

## Профессиональный выбор студентов России и Украины: тенденции, проблемы и перспективы

О.Р. Белова, Ю.Р. Вишневский

В статье осуществлен теоретико-методологический анализ профессионального выбора студентов, представлены результаты исследований профессионального выбора студентов российских вузов, выявляются мотивация выбора и удовлетворенность ею, рассматриваются проблемы профориентации студенчества. На основе сравнительного анализа результатов опроса студентов Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина и Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина выявляется специфика профессиональных социокультурных ориентаций и установок университетской молодежи двух крупных городов России (Екатеринбург) и Украины (Харьков) в сфере получения профессионального образования.

**Ключевые слова:** профессиональный выбор, социальный выбор, факторы выбора профессии, динамика профессиональных ориентаций.

У статті здійснений теоретико-методологічний аналіз професійного вибору студентів, представлені результати досліджень професійного вибору студентів російських вузів, виявляються мотивація вибору і задоволеність нею, розглядаються проблеми профорієнтації студентства. На основі порівняльного аналізу результатів опитування студентів Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна і Уральського федерального університету імені першого Президента Росії Б.М. Єльцина виявляється специфіка професійних соціокультурних орієнтацій і установок університетської молоді двох великих міст Росії (Катеринбург) і України (Харків) у сфері здобування професійної освіти.

**Ключові слова:** професійний вибір, соціальний вибір, чинники вибору професії, динаміка професійних орієнтацій.

У артыкуле ажыццёўлены тэарэтыка-метадалагічны аналіз прафесійнага выбару студэнтаў, прадстаўлены вынікі даследаванняў прафесійнага выбару студэнтаў расійскіх ВНУ, выяўляюцца матывацыя выбару і задавальненасць ёю, разглядаюцца праблемы прафарыентацыі студэнцтва. На аснове параўнальнага аналізу вынікаў апытання студэнтаў Харкаўскага нацыянальнага ўніверсітэта і Уральскага федэральнага ўніверсітэта выяўляецца спецыфіка прафесійных сацыякультурных арыентацый і ўстановак універсітэцкай моладзі двух буйных гарадоў Расіі (Екацерынбург) і Украіны (Харкаў) у сферы атрымання прафесійнай адукацыі.

**Ключавыя словы:** прафесійны выбар, сацыяльны выбар, фактары выбару прафесіі, дынаміка прафесійных арыентацый.

The theoretical and methodological analysis of professional choice of students is carried out in the article; the results of studies of professional choice of students from Russian higher educational institutions are presented; motivation of choice and satisfaction are studied, the problems of professional orientation of student are examined. The specific features of professional sociocultural orientations of university students in two large cities of Russia and Ukraine - Yekaterinburg and Kharkiv – are revealed on the basis of comparative analysis of results of questioning of students in Kharkiv National University and Ural Federal University

**Keywords:** professional choice, social choice, factors of choice of profession, dynamics of professional orientations.

Актуальность изучения профессионального выбора определяется его значением в жизни молодого человека и высокой ценой для социума и самого молодого человека любых ошибок в профессиональном выборе.

Основная цель исследования: уточнить сущность профессионального выбора и выявить мотивацию профессионального выбора студентами ведущих вузов Екатеринбурга и Харькова, её роль в их профессиональном самоопределении.

В профессиональном выборе человека личностное переплетается с общественным. Еще просветителями был обоснован гуманистический вывод: человека «не следует употреблять для каких-либо дел, не спрашивая, подходят ли они ему, ведь не люди созданы для мест, а места созданы для людей, и чтобы произвести достойное их распределение, надобно заботиться не только о том, чтобы приставить каждого человека к такому делу, к какому он больше всего подходит, но и о том подумать, какое дело больше всего годится для сего человека»<sup>1</sup>. Но такое – «достойное» (отвечающее социальной необходимости и учитывающее достоинство человека) профессиональное распределение так и не стало реальностью. И потому столь актуален прогноз Д.С. Лихачева: «Я мыслю себе XXI век как век развития гуманитарной культуры, культуры доброй и воспитывающей, закладывающей свободу выбора

<sup>1</sup> Руссо Ж.-Ж. Избр. соч. Т. 2. М., 1961. С. 465-466.

*профессии и применения творческих сил.* Образование, подчиненное задачам воспитания, разнообразие средних и высших школ, возрождение чувства собственного достоинства, не позволяющего талантам уходить в преступность, возрождение репутации человека как чего-то высшего, которой должно дорожить каждому, возрождение совестливости и понятия чести – вот в общих чертах то, что нам нужно в XXI веке»<sup>1</sup>.

Профессиональный выбор – это социальное действие. И к ней в полной мере относится концепция «социального действия» М. Вебера. Уже сам интерес социологов к выбору профессии соотносим с трактовкой Вебером социологии как науки, «стремящейся, истолковывая, понять социальное действие и тем самым каузально объяснить его процесс и воздействие»<sup>2</sup>. Еще более продуктивно анализировать профессиональный выбор в ракурсе веберовской характеристики «социального действия»: «Социальным» действие становится только в том случае, если по предполагаемому действующим лицом или действующими лицами смыслу соотносится с действием *других* людей и ориентируется на него»<sup>3</sup>. Соответственно выбор профессии связан с ориентациями на действия других людей – субъектов той или иной профессиональной деятельности, с приданием этой деятельности определенного смысла, признанием ее значимости, ценности.

Представляет интерес исследование профессионального выбора студентов с позиций *ресурсного подхода*, который сегодня выходит на первый план в социологии молодежи и в анализе молодежных проблем. В более широком плане это отразилось в переходе от «*работы с кадрами*» к «*управлению персоналом*» и – далее – к «*управлению трудовыми и человеческими ресурсами*». Сменяются и критерии оценки работника: если традиционно акцентировалось, чего достиг выпускник вуза, что он знает и умеет, какова его *обученность* (в русле компетентностного подхода – каковы его компетенции?), то в перспективе на первый план должна выйти его *обучаемость*. В сфере образования (и школьного, и высшего) этому соответствует смена парадигм: от «*научить чему-то*» к «*научить учиться*».

В ресурсном подходе можно выделить три взаимосвязанных этапа (принцип «3 РЕ»):

- *ресурс* (свойства и качества человека, определяющие потенциальные возможности дальнейшего профессионального развития);
- *резерв* (подготовка к профессиональной деятельности, начальное, среднее, высшее и поствузовское образование);
- *реализация* (непосредственно профессиональная деятельность)<sup>4</sup>.

*Целостность* этого процесса особенно подчеркивается в теории структуризации Э. Гидденса, выделяющего ресурсы как одну из важнейших структур (наряду с правилами). При этом особенно значима мысль социолога, что ресурсы могут существовать не сами по себе, а лишь *воспроизводясь в процессе человеческой интеракции, взаимодействия*.

Уже исходное к современному термину «профессия» – *profiteer* (объявляю своим делом) – предполагает, что профессия, занятие, дело, специальность, работа *выбираются человеком*. В разнообразных трактовках профессии отмечается не только специализация вида занятий, но и необходимость овладения – в процессе специальной (профессиональной) подготовки или опыта работы – определенным уровнем профессиональных теоретических знаний и практических навыков.

Многообразие профессий превращает выбор в своеобразное ранжирование. *Профессиональный выбор* является разновидностью *социального выбора*. Его теоретический анализ предполагает учет многозначности самого выбора. Действительно, о каком выборе, о каком аспекте выбора идет речь? Самое общее понимание выбора отражает эту многозначность:

<sup>1</sup> Лихачев Д. С. О национальном характере русских // Вопросы философии. 1990. № 4. С. 3.

<sup>2</sup> Вебер М. Избранные произведения. М., 1990. С. 602.

<sup>3</sup> Там же. С. 602-603.

<sup>4</sup> Подробнее о принципе «3РЕ» см.: Белова О.Р., Боронина Л.Н., Вишневский Ю.Р. Молодежь: ресурсный подход // Актуальные проблемы социологии молодежи. Екатеринбург, 2010. С. 109-111.

- выбор обдуманный, осознанный (анализ внутренних ресурсов субъекта с учетом требований профессии) или импульсивный, ситуативный, неосознанный, случайный;
- выбор не бывает легким, он требует волевых усилий; свой выбор зачастую необходимо объяснять и отстаивать; ответственность за выбор;
- выбор (по аналогии с подходом М. Вебера) может быть: ценностно-рациональным, традиционным, аффективным (эмоциональным), целерациональным;
- выбор – ориентир, направление или более конкретный, специализированный выбор;
- выбор устойчивый и неустойчивый;
- выбор из одной возможности, «веера» возможностей, альтернатив; выбор лучшего, меньшего из зол; выбор и «запасные варианты»; расширение диапазона выбора;
- выбор и риск, осмысление характера и степени риска при том или ином выборе;
- выбор и судьба, судьбоносный выбор;
- выбор стратегический, тактический и оперативный;
- выбор терминальный (цели) и инструментальный (средства);
- темпоральность выбора: сегодня (на основе прошлого опыта) выбирается возможное будущее, которое, благодаря выбору, становится настоящим, а затем и прошлым. Молодой человек, выбирающий профессию (или учебное заведение, обучаясь в котором, он может освоить ту или иную профессию), попадает, по Шюцу, в «проблематичную ситуацию, с которой невозможно справиться с помощью уже имеющегося запаса знаний, а только путем пересмотра уже имеющегося опыта»; это ситуация «нынешняя», в которой я обнаруживаю себя «здесь и сейчас»;
- свободный выбор или навязанный выбор; выбор из альтернатив или безальтернативный выбор. По определению Е.И. Кравченко, среди сущностных вопросов научной социологии – вопрос *соотношения свободного творчества человека и сдерживающих его общественных устоев*. Как совместимы и совместимы ли вообще эти два момента? В какой мере свободен, а в какой обусловлен социальный деятель? Действительно, социальное творчество, как замечательно сказал Б.П. Вышеславцев, «есть «искусство сочетания», игра возможностями и альтернативами. Свобода не исчерпывается выбором между дозволенным и запрещенным, между да и нет. Существует свобода выбора между различными и противоположными, между различными творческими возможностями»<sup>1</sup>;
- выбор как социальное взаимодействие субъекта и объекта выбора;
- предварительный выбор и повторный выбор; пробный выбор и окончательный выбор.

В трактовке *профессионального выбора* важно исходить из более широкого понимания категории «*профессии*» в современной социологии, представленного В.А. Мансуровым: «профессия – это род занятий, требующий специализированного знания и часто длительной и интенсивной подготовки, которая включает в себя обучение определенным навыкам и академическим принципам. Данный род занятий, благодаря силе организации или согласованности социальных установок профессионалов, поддерживает высокие стандарты практики и профессионального поведения, обязывая своих членов постоянно обучаться и осознавать служение общественности в качестве своей основной цели»<sup>2</sup>.

Студенчество – это *определенный этап в профессиональном становлении молодежи*. Опираясь на сложившуюся систему ценностных, в том числе профессиональных, ориентаций, молодежь выбирает вуз, факультет, будущую специальность, т.е. самоопределяется в профессии. Поступление в вуз не снимает для молодого человека вопросы профессионального выбора, поиска своего профессионального пути. Начинается сложный процесс *переос-*

<sup>1</sup> Вышеславцев Б. П. Этика преображенного Эроса. М., 1994. С.198 [электронный ресурс] Режим доступа: [http://www.i-u.ru/biblio/archive/visheslav\\_etika/](http://www.i-u.ru/biblio/archive/visheslav_etika/)

<sup>2</sup> Мансуров В.А. Социология профессиональных групп: теория и методология // Современное общество: вопросы теории, методологии, методы социальных исследований: материалы VIII Всероссийской научной конференции, посвященной 85-летию со дня рождения профессора З.И. Файнбурга и 40-летию создания лаборатории социологии ПГТУ. Пермь, 2006. С. 49; Professions in Theory and History. L., 1990. P. 204.

мысления студентами своего выбора, его оценки с учетом новых знаний, полученного опыта учебы в вузе по выбранной профессии, взаимодействия с преподавателями, студентами старших курсов, однокурсниками. За годы обучения в вузе проблема профессионального самоопределения все более актуализируется ориентацией на профессиональную карьеру уже после его окончания. В связи с этим, на наш взгляд, необходимо сменить акценты в характеристике статусной позиции студенчества – от трактовки его как переходной, «маргинальной» группы, готовящейся к предстоящей профессиональной деятельности, к пониманию того, что годы студенчества – вполне самостоятельный этап жизни человека, на протяжении которого он имеет и формирует собственную среду развития, участвует в таких видах деятельности, которые не только готовят его к чему-то отдаленному, перспективному, но уже сегодня выступают в качестве личностно-образующих факторов и определяют модели его социального поведения.

Профессиональный выбор и профессиональное самоопределение современной молодежи во многом обусловлены *качественными изменениями социума*. О важнейшем из них – *индивидуализации* говорит З. Бауман, акцентируя внимание на ведущей роли потребностей индивида в «оценке потенциальных возможностей общества» и связанном с этим постоянном диссонансе «между «я хочу» и «я могу», между превышением желаний наличествующих возможностей их удовлетворения», который «становится ведущим принципом социализации»<sup>1</sup>. Одновременно в «обществе риска» (У. Бек) *профессия теряет свое свойство быть «обоюдным идентификационным шаблоном*, посредством которого мы оцениваем людей, ею «обладающих», их доходы, статус, возможные интересы и социальные контакты. Возникает, по мнению У. Бека, «плюрализация рабочих миров и форм труда», что серьезно влияет на профессиональную структуру, профессиональный выбор, адаптацию и самоопределение<sup>2</sup>. Наконец, в условиях глобализации и «перехода от индустриальной экономики, основанной на ручном труде, к экономике, основанной на знаниях или на умственном труде»<sup>3</sup>, качественно меняется характер и содержание многих профессий. Серьезным изменениям подвергаются потребностно-мотивационная сфера современной молодежи, её ценностные ориентации и установки, формы и способы поведения и деятельности.

Происходит и качественное изменение профессий, работы. Одно из важнейших изменений зафиксировано в теории «трех профессиональных революций» Г. Перкина<sup>4</sup>.

- Первая профессиональная революция – появление свободных профессий, которые существуют не в привычных сословных мирах, где складывались традиционные профессии. У них специализация и ответственность привязаны к их специальности.
- Вторая профессиональная революция инициирована промышленным переворотом и зарождением жестко специализированного массового серийного производства – формирование массовых профессий. У них специализация и ответственность привязаны к определенному месту работы и определенной функции.
- Третья профессиональная революция – формирование транспрофессионалов, готовых работать в разных профессиональных средах. Специфика их работы – комплекс методов, средств, способов мышления и деятельности под конкретную проблемную ситуацию.

Возможно, многие *перекосы в мотивации профессионального выбора молодых россиян*, фиксируемые в социологических исследованиях и статистике (в частности, приоритет гуманитарных специальностей в сравнении с инженерными, выбор профессий, требующих высшего образования, и недооценка квалифицированных рабочих профессий), связаны с более

<sup>1</sup> Бауман З. Индивидуализированное общество / пер. с англ. М., 2002. С. 85-86.

<sup>2</sup> Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну / пер. с нем. М., 2000. С. 203, 330.

<sup>3</sup> См.: Тоффлер Э., Тоффлер Х. Революционное богатство: как оно будет создано и как оно изменит нашу жизнь / пер. с англ. М. Султановой, Н. Цыркун. М., 2008.

<sup>4</sup> Perkin H. The Third Revolution: Professional Elites in the Modern World. L., 1996; Perkin G. The Third Revolution: Professional Society in International Perspective. L., 1996.

поздним и более медленным разворачиванием в России «третьей профессиональной революции»?

В новых условиях меняются и представления *об устойчивости* профессионального выбора, о перспективах профессионального роста, профессиональной карьеры. Как отмечают Т. Батлер и Дж. Уолдруп – руководители программ MBA по развитию карьеры в Гарвардской школе бизнеса<sup>1</sup>, «у людей сейчас намного больше возможностей выбора, чем было раньше». При этом они подчеркивают качественное изменение традиционного понимания работы, которое они соотносят с визуальным образом – *деревом* («10 или 20 лет назад вы занимали должность в компании, пустили корни, укрепились»). *«Сегодня образ дерева заменил образ серфингиста: вы всегда в движении. Вполне возможно, что вы не один раз упадете в воду; но затем вы должны опять вставать на доску, чтобы не пропустить следующую волну»*. Готовность сменить в дальнейшем выбранную профессию во многом объясняет превращение в массовый феномен «второго» (а нередко и «третьего») высшего образования, но и усиливает случайность, нечеткость выбора.

И все-таки для молодого человека профессиональный выбор остается, как его определил Э. Эриксон, периодом «психосоциального ожидания, когда путем свободного ролевого экспериментирования человек ищет свое место в каком-либо секторе общества, свою собственную нишу, предназначенную только для него»<sup>2</sup>, со всем разнообразием надежд и настроений. Выпускник школы, выбирая ту или иную профессию (и – тем самым – вуз), в какой-то мере подвержен моде. Но – с одной стороны, мода изменчива. Еще Кант отмечал: «Всякая мода уже по самому своему понятию представляет собой непостоянный образ жизни»<sup>3</sup>. С другой стороны, нужно видеть и психологическую противоречивость моды. Существование моды, по Г. Зиммелю связано с необходимостью удовлетворения двойственной потребности человека: отличаться от других и быть похожим на других. Мода как подражание данному образцу «удовлетворяет потребности в социальной опоре, даёт всеобщее, общепринятое» одинокому человеку (Зиммель). Воздействие моды усиливает переплетение индивидуального и социального в профессиональном выборе.

Как сказываются все эти изменения на профессиональном выборе студентов, уверены ли они в своем выборе, с какими проблемами сталкиваются при освоении профессии, какие профессиональные планы строят, какое место в этих планах отводят своей будущей специальности? Вот круг вопросов, требующих постоянного анализа социологов и (с его учетом) корректировки работы по оптимизации профессионального самоопределения студенческой молодежи. Особую значимость имеет и выявление роли и влияния *разных факторов выбора профессии* (семья; сверстники; педагоги; специалисты по профориентации, профконсультанты; информация о профессии, о мире профессий; социально-профессиональный статус; самооценка склонностей, способностей; престиж профессии; опыт работы по профессии).

Среди проблем профессионального выбора *на стадии ресурса* особенно остро стоит вопрос о соотношении выбираемой профессии с личными склонностями и способностями абитуриента. По результатам мониторинга екатеринбургских студентов (1995–2010 гг.) можно выделить ряд аспектов проблемы:

- нечеткость самого выбора;
- расплывчатый образ «будущей профессии»;
- отсутствие четкого представления о требованиях профессии к работнику;
- неумение (неподготовленность) многих выпускников школ (да и студентов) выявить свои склонности и способности, тем более – соотнести их с требованиями той или иной профессии. К сожалению, психодиагностика – слабое звено и системы профориентации, и профконсалтинга.

<sup>1</sup> [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.e-xecutive.ru/career/adviser/337930/>; Butler T., Waldroop J. Discovering Your Career in Business. Addison-Wesley, 1997.

<sup>2</sup> Там же. С. 277.

<sup>3</sup> Кант И. Соч. Т. 6, М. 1965. С. 489.

Особую роль играет использование *сравнительного анализа*<sup>1</sup>, позволяющего выявить *общие тенденции и различия* в сознании и поведении конкретных социальных групп в пространственно-временном континууме<sup>2</sup>. Несомненна *позитивная роль этих исследований*: они являются не только важным источником информации, но и *эффективным средством сотрудничества и взаимообогащения социологов разных регионов и стран*.

Примером такого сотрудничества является международное исследование (рук. проф. Л.Г. Сокурянская) социокультурного портрета студентов постсоветских мегаполисов<sup>3</sup>.

Исследование опиралось на результаты предыдущих исследований участников единого коллектива<sup>4</sup> и позволило углубить и дополнить их. Так, федеральное исследование Российского общества социологов, охватившее 17 вузовских центров России<sup>5</sup>, и 14-летний мониторинг социокультурных ориентаций свердловских студентов позволили выявить общие тенденции *мотивации профессионального выбора и определенные различия*<sup>6</sup>.

Изучение мотивов профессионального выбора (в частности, мониторинг студентов свердловских вузов за 14 лет – 1995–2009 гг.) отражает их устойчивость (особенно – ранга различных мотивов).

Таблица 1

**Динамика мотивов профессионального выбора студентов, %**

Что для Вас наиболее значимо в будущей работе?	1999	2003	2007	2009	2010
Возможность получать большие заработки, высокие доходы	77	80	65	58	52
Творческий, интересный характер работы	56	60	51	49	40
Возможность карьеры, достижения высокого уровня профессионализма	47	48	41	36	28
Соответствие профессии моим способностям, знаниям, умениям	46	38	40	36	31
Возможность достичь признания, уважения	34	36	30	33	19
Возможность работать в хорошем, дружном коллективе	51	53	38	33	27
Возможность полнее реализовать свой потенциал	32	35	31	30	16
Возможность принести пользу людям	32	22	25	28	20
Высокий престиж профессии	16	18	17	20	10
Возможность занять высокий пост, иметь власть над другими людьми	17	15	14	17	11
Самостоятельность, независимость, отсутствие мелочной опеки, регламентации	36	30	19	16	10
Связь с современной техникой, новейшими технологиями	20	15	15	14	7

<sup>1</sup> Белова О.Р., Вишневский Ю.Р. Сравнительный анализ в межрегиональных исследованиях профессионального выбора студенчества // Управление социальным развитием регионов в условиях выхода из кризиса в современной России и странах СНГ. Ч.П. Челябинск, 2010. С. 208-216; Зборовский Г.Е. Социальное сравнение как повседневное явление и социологическая проблема // Социс. 2005. № 12. С. 13-23.

<sup>2</sup> Белова О.Р., Боронина Л.Н., Вишневский Ю.Р. Профессиональный выбор студентов: общее и особенное // Современное общество: вопросы теории, методологии, методы социальных исследований. Пермь, 2010. С. 312-315.

<sup>3</sup> Для сравнения выбраны студенты Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (УрФУ) (Екатеринбург) и Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина (ХНУ). Исследование проводилось осенью 2009 – весной 2010 гг. по единой методике, предложенной украинскими коллегами, и по единой модели выборки. Объем и структура выборки: УрФУ (N = 320 чел.; 29% – муж.; 71% – жен.; 44% – студенты I курса; 56% – IV курса; по направлениям обучения: 34% – гуманитарное; 34% – социально-экономическое; 19% – техническое; 13% – естественнонаучное); ХНУ (N = 328 чел.; 28% – муж.; 72% – жен.; 53% – студенты I курса; 47% – IV курса; по направлениям обучения: 11% – социально-экономическое; 57% – гуманитарное; 32% – естественнонаучное).

<sup>4</sup> Вишневский Ю.Р., Шапко В. Социология молодежи. Екатеринбург, 2006; Сокурянская Л.Г. Студенчество на пути к другому обществу: ценностный дискурс перехода. Харьков, 2006; и др.

<sup>5</sup> Гражданская культура современного российского студенчества. Екатеринбург, 2007.

<sup>6</sup> Студент – 2009. Материалы 5 этапа мониторинга. Екатеринбург, 2009.

Сумма выше 100%, поскольку респонденты могли отметить несколько вариантов ответа

Основные тренды профессионального выбора таковы:

- усиливается влияние *прагматических, меркантильных мотивов* (они на первом плане, устойчиво занимая 1 место в ранговом ряду; в рамках федерального исследования РОС они – на первом плане у каждого пятого). Но качественный анализ отражает сложность данного мотива – за ним все чаще стоит усиливающаяся ориентация молодежи на справедливость (кстати, подкрепляемая распространенным стереотипом о высшем образовании как пути к жизненному успеху);
- остается приоритетной *профессиональная направленность* выбора вуза (36% участников исследования РОС отметили интерес к профессии как мотив выбора вуза: в диапазоне – от 49% в Воронеже до 30% в Нижнем Новгороде), но одновременно все четче проявляется и *депрофессионализация* – в *высшем профессиональном образовании* акцентируется *высшее* (в ряду приоритетов этот мотив – четвертый; особо значим для каждого седьмого);
- возрастает значимость *статусных* моментов (престижа, авторитета вуза) (по исследованию РОС – по оценке каждого пятого, от 42% в Екатеринбурге до 1% в Ханты-Мансийске);
- все еще велика доля *случайных* мотивов (по исследованию РОС – до 15%);
- сохраняется *недооценка* молодыми людьми своего *профессионального призвания* (что связано и с неумением определить свои склонности, способности) (по исследованию РОС – лишь 1 из 7 свой выбор мотивировал надеждой: «наилучшие способности у меня именно в этой области»);
- нарастает *самостоятельность* (*индивидуализация?!)* выбора, снижается роль семейных традиций, школьных учителей (среди респондентов исследования РОС они значимы лишь для 1 из 9);
- начинает сказываться (но медленно) *профильность обучения в общеобразовательной школе*;
- не меняется *низкая оценка* (возможно, как отражение низкой роли) влияния профориентации, профориентационной работы.

Заметен определенный разрыв между «*хочу*» и «*могу*». Что касается третьего компонента выбора – «*надо*», заметно изменение ориентаций: от «долга», «служения людям» – к личному успеху, все чаще измеряемому уровнем заработка, дохода. Правда, мотивацию студенчества нельзя оценивать однозначно (тем более – негативно). Ответы студентов отражают и позитивные тренды: высокую значимость содержательной стороны профессиональной деятельности («творческой, интересной работы»), возрождение в новых условиях коллективистских ориентаций.

Во многом недооценка соответствия своих склонностей и способностей требованиям профессии связана и с происшедшими изменениями в *ценностных ориентациях* молодежи. Лишь 1 из 4 студентов выделил «творчество, реализацию способностей» как наиболее значимую для него жизненную ценность. Особенно мало она значит для юношей (18%), студентов, проживавших до поступления в вуз в ПГТ и селе (18%), окончивших массовую общеобразовательную школу (21%), выходцев из семей, где отец (18%) и особенно – мать (11%) – рабочие. Среди парадоксов полученных результатов – в этой же группе и те, у кого семья по материальному положению относится к высоко обеспеченным.

В условиях, когда ориентиром для страны становится модернизация, «инновационная экономика» (что является объективной необходимостью, тем более что Россия на этот путь вступает с серьезным отставанием от развитых индустриальных стран), отмеченная недооценка будущими специалистами соответствия профессии их склонностям и способностям ставит под угрозу подготовку инноваторов.

Целый ряд проблем возникает и на *стадии профподготовки (резерв)*. В известной мере судить о них можно по удовлетворенности студентов своим выбором. Если оценивать удовлетворенность выбором вуза и профессии в целом по массиву, то за годы мониторинга (с 1999 по 2010 гг.) каких-либо существенных изменений не произошло: довольны выбором и

вуза, и профессии более 60% третьекурсников на всех этапах исследования. Если рассматривать только *удовлетворенность профессией*, то она колеблется в пределах 75–81%.

*Удовлетворенность своим выбором* даже несколько *возрастает* (чуть больше – в отношении вуза, чуть меньше – в отношении будущей профессии). Кстати, последний момент отразил определенный перекося в учебных планах по большинству специальностей и направлений – на младших курсах преобладают дисциплины общегуманитарного и естественнонаучного цикла, более-менее серьезное освоение общепрофессиональных и особенно специальных дисциплин (не говоря уже о производственной практике) начинается лишь с III-го курса.

Однако, при анализе ответов *студентов конкретных вузов* (т.е. в будущем представителей соответствующих профессий) ситуация не выглядит однозначно стабильной. Постоянно высокая удовлетворенность выбором профессии и вуза наблюдается лишь у *будущих врачей, архитекторов и экономистов* (более 90%). Низка удовлетворенность выбранной профессией у *будущих педагогов* (но в последние годы наметились определенные позитивные сдвиги). Средняя удовлетворенность профессией стабильна у *будущих инженеров*, для них постоянно был характерен перекося – *удовлетворенность вузом выше, чем профессией*. И все-таки нельзя переоценивать эти результаты. На них, конечно, сказалась конъюнктура с престижем разных профессий и на этой основе возникшие и сохраняющиеся перекося (несмотря на высказанное на самом высоком уровне мнение о «нехватке» инженеров и педагогов и «избытке» экономистов и менеджеров).

Нужно учитывать и специфику наших респондентов (третьекурсники), точнее – «своеобразие» учебных планов во многих российских вузах, когда освоение будущей профессии реально начинается лишь с III курса. Опрос студентов разных курсов показал: для всех характерно преимущественно позитивное отношение к будущей профессии; но самое высокое оно у студентов I-го курса (индекс +0,59), ко II–III курсу оно снижается (индекс +0,41), к IV–V курсу чуть возрастает (+0,44). Выясняется, что выпускники вуза оценивают будущую профессию (точнее – осваиваемую в вузе) ниже первокурсников. Даже с учетом их возросшего реализма и прагматизма оказывается, что учеба в вузе не очень продвигает многих студентов в профессиональном плане.

Парадоксальность удовлетворенности студентов выбором вуза и профессии особенно наглядно выглядит на фоне распространенных утверждений о медленности и противоречивости реформы высшей школы. Типично, например, такое: «Система образования готовит людей к «*уходящей*» экономике». Увеличивается разрыв между качеством образования и ростом требований к компетенциям персонала. Причем эта тенденция характерна не только для нашей страны. Несоответствие того, чему учат, тому, что требуют социально-практические ситуации, – глобальный кризис мирового масштаба. А в условиях, когда высшее образование стало массовым, практика передачи «готовых знаний» приводит к всеобщей имитации: одни делают вид, что учат, а другие, что учатся. Идеология «передачи знаний» должна смениться идеологией формирования компетенций (навыков коммуникации, поиска и анализа информации, самообразования, коллективной работы и проч.). Т.е. результатом образования должен стать не перечень учебных предметов и число часов, а достижение уровня самостоятельного оперирования знаниями. На смену передаче знаний приходит передача дееспособности»<sup>1</sup>. Приходит..., но очень медленно и ... далеко не во все вузы.

В определенной мере обобщением проблем и противоречий является статья известного экономиста и социолога В.Л. Иноземцева<sup>2</sup>. В ней, в частности, отмечаются:

- сложные условия становления российского образования – недофинансирование, отток квалифицированных кадров, дезориентирующий отказ от советских идеологических установок и советских стандартов образования, крах наукоемких отраслей промышленности и стремительная переориентация образования с естественнонаучных на гуманитарные специальности;

<sup>1</sup> Инженеры третьего поколения // Известия. 2008. 12 ноября.

<sup>2</sup> Иноземцев В.Л. Злокачественное образование // Ведомости. 2011. 3 октября.



- взрывной рост числа студентов вузов (за 1993/94 – 2010/11 уч. гг. – в 2,8 раз с 2,6 млн. до 7,4 млн.) при сокращении численности школьников (с 21,1 млн. человек до 13,2 млн.). В результате 90% выпускников школ поступают в вузы (более чем в 2 раза выше среднего показателя по странам ОЭСР);
- система ЕГЭ измеряет скорее не реальный уровень знаний, а приемлемый для власти психологический порог неуспеваемости. Во Франции не сдало экзамен на аттестат зрелости в 2010 – 2011 гг. 14,4-14,5% школьников (каждый седьмой), в Германии – 17,4 (каждый шестой), в России не прошедших ЕГЭ – 3,3-3,6% (пороговый уровень снижен в 2011 г.: иностранный язык – 20 баллов из 100, математика – 21 балл, русский язык – 36 баллов);
- необеспеченность роста числа студентов (почти в 3 раза) и вузов (в 2,2 раза) ростом числа преподавателей (лишь на 55,4%); соотношение числа преподавателей и числа студентов в России в 2,7 раза ниже, чем в США;
- развитие платных форм высшего образования: лишь 2 из 5 студентов – бюджетники; за 30 лет доля студентов-бюджетников на 10000 населения даже сократилась (с 219 до 211);
- несоответствие профиля высшего образования потребностям экономики: в России 45% выпускников специализируются на общественных науках, предпринимательстве и праве (в США – 36,2%, в Германии – 22,5%). В России 24% вчерашних студентов устраиваются на должности, не требующие высшего образования, и менее 50% начинают карьеру по той специальности, по которой учились (в США – 76%).

При всей жесткости итогового вывода автора («сегодня российская система образования производит скорее статус человека с дипломом, нежели специалистов, способных найти свое место в современном мире») с ним в целом (кроме немногих вузов, обеспечивающих высокое качество профессиональной подготовки) можно согласиться. А это означает и серьезные проблемы в профессиональном самоопределении студентов в период обучения в вузе.

Известный уральский психолог Э.Ф. Зеер говорит даже о «кризисе профессионального выбора»<sup>1</sup>. Социологические исследования фиксируют негативную динамику в соотношении выделенных им *типов студентов по профессиональной направленности*:

*I – студенты с положительной профессиональной направленностью*, соответствие личности выбранной профессии, что предполагает связь ведущих мотивов с содержанием профессиональной деятельности.

*II – студенты окончательно не определившиеся в своем выборе профессии*. Для них приемлем компромисс между неопределением, иногда негативным отношением к профессии и продолжением обучения в вузе, перспективой в дальнейшем работать по этой профессии.

*III – студенты с негативным отношением к профессии*. Мотивация их выбора обусловлена общественными ценностями высшего образования. Они имеют слабое представление о профессии. Здесь ведущий мотив выражает потребность не столько в самой деятельности, сколько в различных связанных с ней обстоятельствах.

В ходе мониторинга свердловских студентов за 1995-2010 гг. доля группы I сокращалась (с 40% до 18%), группы II – несколько выросла (с 48% до 54%), группы III – выросла значительно (с 12% до 28%).

В свете этих данных объясним парадокс, выявленный при анализе результатов мониторинга: большинство студентов удовлетворены выбором профессии и вуза, но ... считают себя не очень готовыми к работе по специальности (треть – не уверены в готовности, каждый девятый – не готов).

Наконец, отметим и проблемы, возникающие *на стадии реализации*. У многих студентов эта стадия возникает задолго до окончания института, что связано с развитием и превращением в массовое явление феномена «*работающего студента*». На III курсе, по данным мониторинга, работает каждый второй студент (даже в разгар кризиса – в 2009 г. – их доля не снижалась меньше 35–40%). Однако «*работающий студент*» сегодня – это скорее реализация

<sup>1</sup> См.: Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. М., 2009; Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Садовникова Н.О. Профориентология: Теория и практика: учеб. пособие для высшей школы. М.; Екатеринбург, 2006.

жизненного самоопределения, чем *профессионального*. У большинства из них работа не связана со специальностью (у работающих студентов I курса наличие хоть какой-то связи с ней отметили 22%, II–III курса – 29%, IV–V курсов – 37%).

В рамках мониторинга *перспективы реализации* рассматривались в прожективном плане – *через жизненные планы после окончания вуза*. На этом этапе возможен, по оценке Э.Ф. Зеера, «кризис профессиональных экспектаций» – несоответствие профессиональной деятельности ожиданиям.

В рамках многих социологических концепций (формационная теория, разнообразные версии постиндустриального, информационного общества, варианты цивилизационного подхода) будущее рассматривалось как следующий этап развития социума, во многом не зависящий от деятельности субъекта и его выбора. Своеобразие подхода Э. Гидденса связано с обоснованием им важнейшей особенности современного общества – появление (впервые в истории человечества) *реальных альтернативных возможностей будущего*, реализация которых зависит от выбора и действий субъектов (агентов). У индивидов появляется возможность *плюралистического выбора жизненных стратегий*. Более того, сегодня постоянный *самостоятельный* выбор при решении любых жизненно важных для человека проблем (среди которых одна из наиболее значимых – выбор будущей профессиональной деятельности) приобретает приоритетный характер. Основным ориентиром такого выбора становится личный социальный опыт, интуиция и экспертное знание.

Снижение числа желающих трудоустроиться по специальности уже в период студенчества и не связывающих свою карьеру с полученной подготовкой в вузе, отмечаемое многими исследованиями, в том числе подтверждаемое нашим мониторингом, связано с возникновением и утверждением так называемого *нелинейного типа карьеры в обществе*, когда есть необходимость в гибком профессиональном самоопределении, возможность корректировать свои планы, переизбирать свой профессиональный путь.

Данная тенденция получила различные оценки социологов, как позитивные (для профессионального развития личности), но больше негативные (возможная депрофессионализация личности, потеря для института профессионального образования своей важнейшей функции предоставления профессии, пополнения профессиональных групп). Очевидно, что страдают в первую очередь те сферы труда, которые считаются неперспективными, невыгодными с точки зрения оплаты труда, карьеры, а именно социальная сфера, педагогика, наука. Если рассмотреть профессиональные планы отдельно по вузам, то это подтверждает и наше исследование. Получается, что государство финансирует образование в данных сферах, но не получает кадры. В связи с чем социологами и управленцами предлагается, как одна из мер, *возвращение к системе распределения по рабочим местам после окончания вуза с обязательной отработкой в течение нескольких лет* (для выпускников – бюджетников). Другая мера – отказ от исключительного финансирования высшего профессионального образования государством, передача значительной части этой функции бизнесу, который затем и получит эти кадры. Что касается второй меры, то она, в определенной степени, уже реализуется. Тем не менее, образование студентов, пополняющих некоммерческие отрасли, бизнес финансировать не будет, а именно эти отрасли прежде всего страдают от данной тенденции. Первая мера нам представляется нецелесообразной, поскольку она, на наш взгляд, повлечет за собой больше негативных последствий, нежели эффективных.

Среди таких последствий неизбежны злоупотребления с целью откупиться от «предоставленного рабочего места», а также формальный характер работы, без самореализации. Не согласны мы и с тем, что государство теряет капитал, вложенный в образование таких студентов: любому государству и обществу в целом выгодно для успешного развития, в том числе и экономического, повышать профессионально-образовательный уровень граждан с тем, чтобы свой потенциал они применили наиболее эффективно в *желаемой* сфере труда. Для решения проблемы необходим комплекс мер не репрессивного, а поощрительного характера. При сохранении низкого престижа, невысокой оплаты труда специалистов гумани-

тарных, педагогических профессий, профессий социальной сферы данная проблема не решится.

*Сравнительное исследование студентов УрФУ и ХНУ* позволило уточнить и конкретизировать выводы наших исследований (и в этом «плюс» разных методик):

- в рамках мотивации получения высшего образования по определенной специальности все чаще акцентируется значимость *стабильности материального положения* (этот мотив на первом месте и у студентов УрФУ – 55%, и у студентов ХНУ – 45%);
- усиливается ориентация на *высокий уровень* профессионализма (растут требования студентов к качеству обучения) – желание стать высококвалифицированным специалистом отметили 53% респондентов из УрФУ, 50% – из ХНУ;
- усиливается роль статусных мотивов (они вышли на третье место – и у студентов УрФУ (40%), и у студентов ХНУ (35%);
- высшее профессиональное образование все сильнее воспринимается как *культурный и социальный капитал* – на перспективу; соответственно растет *ориентация на общекультурные и коммуникативные функции* высшего образования. Тут проявилось весьма существенное различие между уральскими и харьковскими студентами: для респондентов из ХНУ такой мотив почти вдвое более значим (40%), чем для студентов УрФУ (24%);
- выявилась и значимость для молодежи таких *мотивов*, как «найти интересный круг общения» (19% – студенты УрФУ, 18% – ХНУ), «жить и учиться в большом городе» (соответственно 7% и 8%), «встретить будущего спутника жизни» (соответственно 2% и 3%). Эти мотивы не были представлены в нашей методике, что позволило её скорректировать;
- продолжается *снижение влияния родителей на выбор* выпускниками школ будущей профессии (его отметили 5-6%), что, в том числе, проявляется в отсутствии у них стремления *продолжить семейно-профессиональную традицию* (только 1% респондентов в каждом вузе отметили этот мотив).

В выборе профессии противоречиво переплетено *индивидуальное и социальное*. В этой связи важно выявить влияние различных социальных, социокультурных и социально-демографических факторов.

Особенно значимым, как оказалось, является *воздействие самого процесса обучения*. Сравнение оценок студентов I и IV курсов показывает, что желание стать высококвалифицированным специалистом на старших курсах снижается (по ХНУ с 57% на I курсе до 44% на IV курсе, по УрФУ – с 65% до 42%). То же можно сказать и о таких мотивах, как стремление добиться стабильного материального положения (по ХНУ – с 54% до 36%; по УрФУ – с 62% до 48%), повысить социальный статус (по ХНУ – с 41% до 30%; по УрФУ – с 44% до 35%), расширить круг общения (по ХНУ – с 23% до 14%; по УрФУ – с 22% до 17%). Что за этим стоит? Возросший за годы учебы *реализм*, отказ от многих иллюзий, присущих выпускникам школы? Желание изменить профессиональный выбор? Сопоставление оценок удовлетворенности качеством обучения (по 9-балльной шкале у студентов I курса в ХНУ она 7,4 балла, у студентов IV курса – 5,3 балла; по УрФУ та же тенденция, хотя снижение чуть меньше – с 7,4 баллов на I курсе до 6,2 баллов на IV) убеждает, что, скорее всего, второе.

Впрочем, ситуация не столь однозначна. Методика наших украинских коллег предусматривала и возможность выявить *взаимосвязь выбора профессии и отношения к учебе*. Выяснилось: стремление лучше подготовиться к будущей профессии и стремление обеспечить себе профессиональную карьеру выступают наиболее важными факторами, стимулирующими позитивное отношение к учебе и в ХНУ (ответы «влияет в наибольшей степени» и «влияет отчасти» дали по первому фактору 73% респондентов, по второму – 65%), и в УрФУ (соответственно 77% и 82%). Но в процессе обучения, освоения выбранной профессии их влияние... снижается (по ХНУ: у первокурсников – 86% и 76%; у студентов IV курса – 60% и 53%; по УрФУ соответственно 84% и 92% – у первокурсников; 68% и 74% – у студентов IV курса).

Интересен и такой момент: у студентов ХНУ сохранилось стремление стать культурным человеком: (42% (I курс) и 39% (IV курс)), у студентов УрФУ оно даже несколько возросло

(с 22% до 26%); у студентов обоих университетов возрос такой формальный мотив получения образования, как «диплом вуза пригодится в жизни» (по ХНУ – с 29% на I курсе до 37% – на IV курсе). Возможно, в этом проявляется растущая *депрофессионализация* высшего образования.

Влияние *гендерных различий* на профессиональный выбор проявляется похожим образом: *содержательные мотивы несколько чаще отмечаются женщинами* (среди респондентов ХНУ стремление стать высококвалифицированным специалистом отметили 44% мужчин и 54% женщин; по УрФУ – 51% и 53% соответственно; стремление обеспечить стабильный материальный достаток – 37% и 48% (ХНУ); 39% и 63% (УрФУ); стремление повысить социальный статус – 34% и 36% (ХНУ), 39% и 41% (УрФУ). Для студенток УрФУ более значимы *коммуникативные мотивы*; желание иметь интересный круг общения отметили 21% из них (среди мужчин только 13%). В ХНУ по данному параметру различий не зафиксировано (19% и 19%). Парадоксальным в гендерном разрезе выглядит то, что юноши чаще отмечают надежду встретить спутницу жизни (по УрФУ – 3%, по ХНУ – 7%), чем девушки (в обоих вузах – 2%). Мужчины более сдержаны в оценке влияния на их отношение к учебе стремления стать высококвалифицированным специалистом (по УрФУ – 65% (у женщин – 80%); по ХНУ – 62% (у женщин 77%)) и стремлении обеспечить себе профессиональную карьеру (по УрФУ – 57% и 87%; по ХНУ – 56% и 68%). Вероятно, сказывается обострившаяся в последние годы гендерная асимметрия на рынке труда в наших странах. И женщины часто ощущают: сходных с мужчинами успехов они смогут добиться, лишь обладая более качественной подготовкой.

Подводя итоги, отметим высокую близость профессиональных установок и ориентаций респондентов наших вузовских центров, на что, вероятно, повлияла общность социализационных процессов, в которые были включены студенты России и Украины в новых социально-экономических и социокультурных условиях.